

《教育哲學》

試題評析

第一題：後現代哲學向來較少出現在教育哲學考題，這次是以後結構主義的代表人物—傅科為考題。傅科的東西雖然可運用的範圍極廣，但核心的概念有其一定的重點，掌握此重點來解題，分數便不會太差。而這題目也很活用，要學生提出實例，正如平時課堂上所言，要常對理論思考和反思，才能深入理解。

第四題：建構主義是過去教育哲學較少被考到的題目，它的知識觀與現代性主要的知識論假設頗有不同。這次的考試更是要同學直接比較建構主義中的激進與社會建構主義的不同。若與本次考傅科理論的題目一起來看，可預測後現代主義或後期的哲學已經開始受到重視。

一、傅科 (Michel Foucault) 用論述 (discourse) 來說明知識對行為的影響，請解釋其「論述形成」(discursive formation) 與「論述實踐」(discursive practice) 的意義，並舉例說明教育情境有那些論述是用來規範老師和學生的行為。(25分)

答：

傅科的論述主要是對西方啟蒙運動以來的理性主義提出深刻的批判，其批判主要集中在西方社會對主體影響的三大軸心：知識、權力與道德，簡單來說，就是自我是如何在社會的過程中，成為知識的主體、權力的主體、和道德的主體。而論述，正是主體客體化過程中最核心的部分。以下，先就論述此概念說明，再就論述形成和論述實踐說明之。

(一)何謂「論述」

1.知識本質是論述，而非真理

傅科認為：「真理應被理解為一套有關論述的生產、規範、分配、流通及運作之程序的體系」。所以，他把論述視為是權力網路和知識的結合，也可以用「真理政權」來形容：「『真理』與製造及維繫它的權力體系，以一種循環的關係聯繫著，形成一個真理政權。」

2.轉向社會權力與論述間的關注

由於傅科對知識的觀點從傳統的真理轉向社會權力網路的運作，因此他用「論述」來表示過去的真理。而「論述」就是：「某人、在某一情境下、就某事、向某人、為某事而說或寫出的『話』。」(Ricoeur, 1986: 111-112)。所以論述不是真理的知識，而是各種不同人、時、空條件下所產生的話語。傅科也曾用「事件」來形容它：「我們必須將論述看作是一系列的政治，透過這些政治事件，論述承載著政權，而政權又會反過來控制著論述。」

(二)論述形成

由於論述形成和社會權力運作相關，傅科也曾就論述的形成提出幾點看法：

1.論述的特色之一在於「稀釋」(rarefaction)，就是賦予訊息或知識一個開端或結束，進而製造一個「完整」、有中心思想的幻象，以供聽者迅速接納。

2.某論述的指涉必與其它論述息息相關，也就是所謂的「互為文本性」(intertextuality)。互為文本性是論述形成中的重要觀念，因為這和論述做為一種事件有關，也就是論述的意義必須要在其他社會論述／事件的關係中才得以體現。

3.論述具有是動態性和意向性。論述所納入的事物與其所排除的事物是處於相對立的競爭中，並隱含權力的過程。因此論述是一個社會團體根據某些成規以將其意義傳播確立於社會中，並為其他團體不斷競爭的過程。

(三)論述實踐

就如傅科所言，論述是權力技藝的方式，是主體規訓的手段。在《規訓與懲罰》一書中，也提到許多論述實踐的具體方式，包括身體的馴化和身體的操控。

1.身體的馴化：

十七世紀以來，在現代社會理性化的政治夢想為：「一個有紀律的社會」。為了建立一個有紀律的社會，所以我們必須訓練出合理的、有效率的、技術的、馴良的身體，以達到良好的控制。

(1)空間的切割

空間的切割主要即在隔離，使特定的人能放在特定的空間位置，而不同的空間則具備著不同的功能，

例如：士兵待在軍營、學生待在學校。因此，現代社會透過監獄、學校、兵營、醫院和工廠的空間隔離來達到這個功能。

(2) 恰當的活動控制

而在特定空間下的人，則有被規劃的行程和該有的行為，例如：學校中的日課表、體操、書寫的方式...

(3) 磨練

透過不斷的重覆演練來達到熟悉，使身體得以忍受外來的要求，最後成為個人的一部分。

(4) 隊形或力的組合

再者，個人的行為還必須和他人配合，以便共同完成更大的行動任務，並使個人學會配合社會活動中被賦予的各類任務。如學校的升旗、軍隊的集體操演、工廠的作業線分工。

2. 社會操控

就整體而言，為使個人的行動能符合既有的社會規範，現代社會產生了一些有效的社會操控技術，可分為以下三種。

(1) 分層監督

分層監督始於十八世紀大型工廠的需要。此監督體系是依金字塔般分層，縱向與橫向的遍佈在整個生產體系，觀察著每個人的勞力情況。由於生產分工的逐日複雜，分工趨於細密，因此監督工作也愈來愈複雜。

(2) 規範化的評判

為了確保規範的落實，所有規訓體系都必需有個判斷成員是否符合規範的標準。每個組織中皆有類似的標準，若是不符合此標準，即予以懲罰；若是表現好者，則予以獎勵。但最終目的皆是要把成員的行動限制在即定的標準內。

(3) 檢查

前述的監督與評判是針對已表現出來的行動。但檢查相較之下，比前兩者更為積極主動。檢查目的是把不容易觀察到的部分也發掘出來，以確定受檢查對象的性質，再決定如何予以歸類和處置。如十八世紀的學校考試機制，便以考試來檢查學生的知識狀況。

(四) 教育情境中的論述與師生行為

1. 績效主義

績效責任的論述要求學校教育要有一定的績效表示，但績效的背後，也意味著老師要為學生的成績負責或學校要完成政策所規劃的內容，結果使教師和學生的行為都圍繞著績效的目標完成為中心。問題是，這些績效的內涵並不一定與教育意義有關，反到是有權力者所設定的論述，如學者專家或政客。

2. 教育市場化

近年來，競爭和效率的論述更是對教育情境影響甚深。市場化的論述把學校當成市場中的生產者，把家長當成消費者。結果教師們為了提升所謂的學校效率，把教學行為集中在學術知識的教導或考試成績的提升。

四、試比較激進建構主義 (radical constructivism) 與社會建構論 (social constructivism) 的教育理念之異同。(25分)

答：

激進建構主義和社會建構主義都是建構主義哲學的取向之一，前者是Glaserfeld所提出，後者則由Taylor & Campbell-Williams 提出。這些學說基本上和現代性那些認為知識是客觀存在於主體之外的客體世界有極大的不同，以下便說明激進建構主義和社會建構主義之理念異同。

(一) 激進建構主義的核心理念

1. Glaserfeld認為建構主義的三個基本原則為：

- (1) 知識是由認知主體主動建構形成的，非是被動接受的。
- (2) 認知的作用具適應性，以促進平衡與發展。
- (3) 認知的功能是組織認知主體經驗的世界，非是去發現外在客觀的實在。

2. 激進建構主義的知識論：

- (1) 懷疑實在界的客觀存在

【版權所有，重製必究！】

傳統知識論是認為有一實在的世界，客觀且先於主體/認知者的存在，而知識的建立就是要精確真實的反映出該實在界，這也就是真理的符應。但激進建構主義懷疑有這種客觀知識的存在，因為他們認為對於實在界本身，我們是無法認知的。所以，知識的生產只不過是內在於主體的經驗建構過程，是透過主體和外在世界之間互動建構而成。

(2) 真理的主觀論：

Glaserfeld認為外在於我們的實在界是不可知的，因此他認為知識的真理也不是來自和外在實在界的符合度。而既然知識只是我們個人主觀建構的結果，那麼知識的判準就沒有個人以外的標準，它完全是個人內在的。因此Glaserfeld認為判斷知識的標準在於知識的演化存活性//可行性(evolutionary viability)，也就是能協助個體在環境中生活的知識就是好的知識。

所以，知識的建構基本上可說和個人經驗是息息相關的。Glaserfeld曾研究大學生如何進行物理推理，結果發現，那些原本十分熟練且能正確回答教科書問題的學生，一旦我們將問題形式稍微變化一下，學生就無法回答。而這也說明了人們對知識的建構是來自個人的經驗，而非教科書上抽象的知識結構概念。

(3) 持續動態的心理建構：

Glaserfeld的建構主義深受皮亞傑的影響，他認為知識建構的過程就如同認知基模的調適歷程。所以，他也不排斥失敗的建構，也就是不符合存活性/可行性的知識，因為這麼一來就會造成擾亂，使得知識重新建構，而這原本就是知識建構基本的過程。因此，對Glaserfeld來說，知識是動態、永續的建構過程，故他偏愛使用動詞的「認知」(knowing)，而非名詞的「知識」(knowledge)。

(二) 社會建構主義

九〇年代初，Taylor P. & Campbell-Williams, M以增加第三種理念來拓展激進建構主義的原理做為社會建構主義的基礎。

1. 社會建構主義之核心理念：知識是個人與別人經由磋商與和解的社會建構。

社會建構主義者認為：「知識是個人與別人經由磋商與和解的社會建構」。該理念主要在強調個人建構知識是在社會文化的環境之下建構的，因此所建構之知識與社會文化脫不了關係。所建構之知識的意義雖然是相當主觀，但也不是隨意的任意建構，而是需要與別人磋商和和解來不斷的加以調整和修整，而且會受到當時文化與社會的影響。

2. 知識具有某種程度的客觀共識

因此，書中的客觀知識也非讀者任意建構的，而是會與他所生活在相同社會文化中的他人有某種程度的「共識」。所以，知識的主觀部分是不會一樣的，但在客觀部分或相互主觀的共識部分，或在某種範圍和程度上是可以相通或相容的。

(三) 激進建構主義和社會建構主義之理念異同

1. 相同處：知識的形成有其主觀成份

激進建構主義認為知識是主體經驗的組織，所以必然是主觀的。而社會建構主義則認為知識是不同個體所建構的，所以也會有主觀的成份。

2. 差異處：知識的客觀部分是否存在

由於認為知識是主體經驗的組織，激進建構主義否定了客觀知識的存在。不過，社會建構主義則認為，知識仍有「共識」的成份，此一成份代表知識仍有客觀部份的存在。

(四) 激進建構主義和社會建構主義之教育理念異同

1. 相同處：重視學生經驗的組織與建構

由於激進建構主義和社會建構主義都承認知識有主觀成份的存在，所以教育上就必須考慮到學生如何組織和建構其經驗，而非只是把知識當成客觀的事實教給學生。

2. 差異處：社會建構主義會特別重視「共識」知識的教授

但社會建構主義不同的教育理念在於他們對知識的社會「共識」部分仍然相當重視，因為個人經驗仍需與此社會文化相互建構。所以教育中仍然要適當的讓學生了解知識中的社會文化共識，做為學生未來建構知識的基礎。

【參考書目】

1. 教育哲學講義，P.78-82。
2. 教育哲學講義，P.89-92。

【版權所有，重製必究！】